

Editorial

Aprendre, aprendre a llegir i a comprendre és una de les tasques més significatives que els infants de les nostres escoles han d'adquirir i que els mestres han d'ensenyar. Certament, davant la diversitat d'alumnat existent en l'actualitat no resulta fàcil determinar com s'ha d'ensenyar i com s'ha d'avaluar l'aprenentatge de la lectura, especialment quan l'objectiu és garantir-ne el domini per a tots els alumnes. Pensar en «tots» comença a ser una de les preocupacions més urgents dels sistemes educatius mundials i, també, del nostre. En l'àmbit de la lectura, pensar en tots els alumnes exigeix plantejar-ne l'aprenentatge i el domini des de perspectives clarament diferents de les mantingudes fins ara.

En general, el debat s'ha centrat en les anomenades «metodologies» per aprendre a llegir i escriure. Els models i les teories subjacents a cada una d'aquestes metodologies han estat a la base de les múltiples discussions i desacords en l'enfocament adoptat per a l'aprenentatge de la lectura. En alguns moments ha semblat més una lluita entre defensors dels diferents models que una preocupació per obtenir resultats significatius per a tot l'alumnat. Si bé aquest debat és rellevant i continua sent un tema d'interès, també és evident que els coneixements i la recerca actuals determinen, cada vegada més, què cal considerar i quins són els components essencials que cal tenir presents quan es planteja l'adquisició de la lectura. Un exemple notori d'aquest coneixement és el que aporta el «Report of the National Reading Panel» fet l'any 2000. Podem dir que és força clar què significa llegir i quins són els continguts principals que cal incloure en l'aprenentatge de la lectura. Resulta una mica més difícil saber com articular aquest conjunt d'elements en propostes clares, significatives i que estiguin pensades per a tots els alumnes.

Cal pensar en termes diferents. En l'aprenentatge de la lectura, un dels punts centrals que cal establir és el següent: què fa l'escola, com planteja l'escola l'aprenentatge de la lectura per a tots els alumnes? L'escola, com a

unitat, quina perspectiva assumeix en l'adquisició de la lectura? Aquesta perspectiva té en compte la diversitat de característiques i necessitats dels alumnes? Sembla que, quan les escoles fan aquest tipus de plantejaments, els alumnes aprenen més i millor. Un altre aspecte central és el següent: les escoles no han de veure les dificultats d'aprenentatge dels alumnes com un impediment per a l'assoliment de resultats significatius. Més aviat, les dificultats s'han d'interpretar en termes dels ajuts addicionals que els alumnes necessiten per progressar. Concretament en la lectura, això significa no «etiquetar» els alumnes per dificultats progressives i diverses, sinó determinar quines ajudes addicionals i intenses cal proporcionar perquè puguin assolir els aprenentatges que són comuns a tots els alumnes. Hem de canviar la visió de les dificultats centrades en els alumnes cap als ajuts que el sistema escolar ha de facilitar. Certament, un canvi important i que no concorda amb moltes de les pràctiques actuals en les nostres escoles.

Pensem que aquests interrogants haurien de tenir un cert ressò en les pàgines de SUPORTS. Especialment pel fet que, per avançar cap a una escola inclusiva, cal realitzar plantejaments d'aquestes característiques. Potser s'ha acabat el temps dels discursos i hem d'iniciar l'etapa de les pràctiques.

Els articles d'aquest número plantegen algunes bones pràctiques en l'aprenentatge de la lectura i la seva avaluació. Així mateix, aporten propostes interessants en l'àmbit de la promoció de les pràctiques inclusives i de l'atenció a l'alumnat amb les necessitats més greus.

Com ja hem comentat, pensar en «tots» significa fer algunes coses diferents. I, especialment, implica un compromís seriós per una educació que respongui a les necessitats de tots els alumnes, entesa «com un bé i una funció social irrenunciable».